

Engelhardt, Kerrin von

"Der papierene Drache". Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen 1890 und 1930

Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]:
Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag Julius
Klinkhardt 2021, S. 171-190. - (Bildungsgeschichte. Forschung - Akzente - Perspektiven)



Quellenangabe/ Reference:

Engelhardt, Kerrin von: "Der papierene Drache". Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen 1890 und 1930 -
In: Reh, Sabine [Hrsg.]; Bühler, Patrick [Hrsg.]; Hofmann, Michèle [Hrsg.]; Moser, Vera [Hrsg.]:
Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980. Bad Heilbrunn : Verlag
Julius Klinkhardt 2021, S. 171-190 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-222765 - DOI: 10.25656/01:22276

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-222765>

<https://doi.org/10.25656/01:22276>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das
Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten
und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen
des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des
Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses
Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von
Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses
Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die
Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy,
distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter,
transform or change this work as long as you attribute the work in the manner
specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial
use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you
may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of
use.



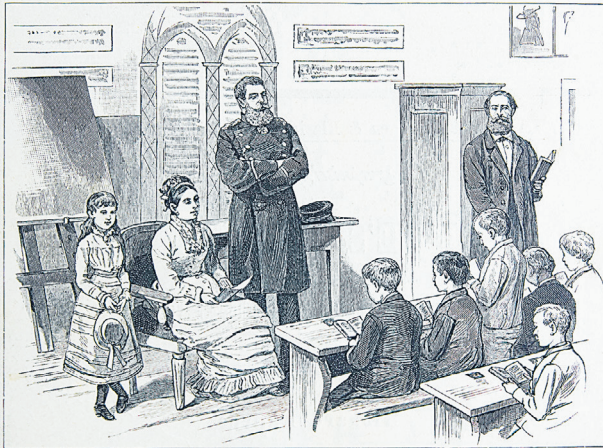
Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Bildungsgeschichte. Forschung – Akzente – Perspektiven



Schulprüfung in Dornstedt in Anwesenheit der kaiserlichen Familie.

Sabine Reh / Patrick Bühler
Michèle Hofmann / Vera Moser
(Hrsg.)

Schülersauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Sabine Reh
Patrick Bühler
Michèle Hofmann
Vera Moser
(Hrsg.)

Schülerauslese, schulische Beurteilung und Schülertests 1880–1980

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.i. © by Julius Klinkhardt.

Abbildung Umschlag: Schulprüfung in Bornstedt,

Quellenangabe: Daheim. Ein deutsches Familienblatt mit Illustrationen 19 (1883) 3, Beil. 2.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5890-8 digital

doi.org/10.35468/5890

ISBN 978-3-7815-2458-3

Inhaltsverzeichnis

Sabine Reh, Patrick Bühler, Michèle Hofmann und Vera Moser

Einleitung

Prüfen, Testen, Auslesen und Zuweisen. Zum Inklusions-Paradox
des Schulsystems 7

Jona Garz, Vera Moser und Stefan Wünsch

Die „Kielhorn-Rede“: Ursprungsmythos der deutschen Hilfsschule 29

Jona Garz

„Schriftproben von schwachsinnigen resp. idiotischen Kindern“.

Testwissen zwischen Psychiatrie und Pädagogik um 1900 47

Michèle Hofmann

Grenzziehungen – Praktiken der Kategorisierung geistig

„anormaler“ Kinder um 1900 in der Schweiz 63

Patrick Bühler

„Komplett pessimistisch eingestellt“. Hilfe und Heilung in der

Schweizer Sonderpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts 81

Cristina Alarcón López

Genealogie des Grundschulgutachtens im Zeichen des Dispositivs der

„Schülersauslese“ 97

Rebecca Heinemann

Im „Mittelpunkt sowohl der theoretisch-psychologischen wie der

angewandt psychologischen Arbeit“. Das personalistische

Begabungskonzept William Sterns 113

Susanne Schregel

„Übernormalen-Pädagogik“ und „Begabenschulen“ zwischen

Kaiserreich und Weimarer Republik 135

Joachim Scholz

„In zweifelhaften Fällen mag der Geist der Milde den Ausschlag geben“ –

Korrektur und Benotung des deutschen Abituraufsatzes in historischen

Debatten und Praktiken 153

Kerrin v. Engelhardt

„Der papierene Drache“ – Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen
1890 und 1930 171

Thomas Hoffmann

Übungsschulen für „Gehirnkrüppel“: Diagnostik, Therapie und
heilpädagogische Behandlung hirnverletzter Soldaten 1914-1918 191

Johanna Lerch

„Das Kind vor verfehlter Wahl geschützt“. Die Einführung eines
„berufspsychologischen Schülerbeobachtungsbogens“
in Berliner Schulen, 1917-1923 209

Fanny Isensee

„Intelligence tests were given in order to obtain a basis for classifying
the pupils“ – Die Reclassification Projects in New York City in den
1920er Jahren 225

Nadja Wenger

„Ihr gebt mich fort, weil ihr mich nicht gern habt.“ Gutachten der
St. Galler Fürsorgestelle für Anormale in den 1940er-Jahren 241

Michaela Vogt

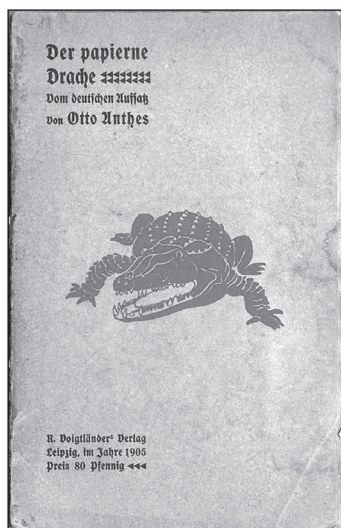
Das Hilfsschulaufnahmeverfahren als „Grenzzone“ der
Schülerauslese in BRD und DDR 259

Autor*innenangaben 275

Kerrin v. Engelhardt

„Der papierene Drache“ – Der Reifeprüfungsaufsatz zwischen 1890 und 1930¹

Um 1900 kam es zu einer Reihe von Reformen der Reifeprüfung in Preußen, die auch eine öffentliche Debatte um deren Legitimation anstießen (vgl. Bölling 2010; Wolter 1987). Eine besondere Rolle spielte für die Beurteilung der Reife der deutsche Aufsatz, den kritische Stimmen auch als „papiernen Drachen“ (Anthes 1905) bezeichneten [Abb. 1]. Einerseits war die besondere Stellung des Deutschunterrichts für die Gesinnung des deutschen Staatsbürgers unbestritten – also staatlich gestützt, wie ein entsprechender Anspruch des Deutschen Kaisers gewertet wurde –, andererseits entzog er sich mit Verweis auf die besondere Qualität als Prüfungsmittel der geistigen Kräfte einem allgemeinen Maßstab, der einzelne Kenntnisse quantifizierte (vgl. Ludwig 1988; Schmitz 1999). Gerade die Aufsatzbewertung wurde der Erfahrung der Fachlehrer anheimgestellt. Die Lehrperson, die in der obersten Klasse Deutsch unterrichtet hatte, stellte die Aufgabe für den Abituraufsatz, korrigierte ihn und schlug ein Bewertungsprädikat vor. Erfahrung meint hier allerdings nicht nur Kompetenzen, sondern explizit auch auf die Vertrautheit der Lehrperson mit der einzelnen Schülerin und dem einzelnen Schüler (vgl. Zach & Reh 2018).² Die Aufgabenstellung war durch den Direktor bestätigt und vom Provinzialschulkollegium genehmigt worden und der korrigierte Aufsatz wurde durch das gesamte Lehrerkollegium der



1 Der Beitrag entstand im Rahmen des im Leibnitz-Wettbewerb seit 2016 geförderten Forschungsprojektes „Abiturprüfungspraxis und Abituraufsatz 1882 bis 1972“ der BBF und des IZB des DIPF und der HU Berlin. Das Projekt unter der Leitung von Sabine Reh, Michael Kämper-van den Boogaart und Joachim Scholz widmet sich in historischer Perspektive den literaturdidaktischen Aspekten der Prüfungsarbeiten und einer historischen Praxeologie des Prüfungsverfahrens.

2 In Berlin konnten 1896 erstmals sechs Mädchen ihr Abitur ablegen, vgl. Albisetti 2007.

oberen Klassenstufe im Umlaufverfahren gesichtet und das Prädikat kollektiv in einer Sitzung der Prüfungskommission vergeben.

Seine hybride Struktur als sowohl auf fachspezifische wie auch auf übergeordnete Aspekte der Persönlichkeitsbildung zielende Abiturprüfung wurde bereits mehrfach diskutiert (vgl. Reh u.a. 2017, 293). Der Fachlehrer hatte einerseits die Möglichkeit die Fragestellung des Abituraufsatzes mit seinem vorherigen Unterricht vorzubereiten und andererseits bot die Beurteilung besondere Ermessensspielräume, die sich aus der Struktur der Prüfungsform ergeben. In diesem Sinne sicherte der deutsche Aufsatz die Autonomie der Schule, wie sie bereits vor der Einführung des Abiturreglements 1788 bestand. Der deutsche Aufsatz kann jedoch als eine relativ junge Prüfungsform betrachtet werden, da er mit der Einführung des Abiturs als Essayprüfung neben die klassischen Übersetzungen trat. 1834 wurde das Abitur in Preußen durch ein Reglement von König Friedrich Wilhelm III. nicht nur obligatorisch für den Übergang zur Universität, sondern der deutsche Aufsatz wurde auch als holistische Prüfungsform näher bestimmt (vgl. Reh u.a. 2017, 282). Als Unterrichtsfach war Deutsch an den höheren Schulen Preußens relativ neu – es konnte erst in den 1840er-Jahren als etabliert gelten (vgl. Erlinger & Knobloch 1991, 1). Hier kann demnach durchaus ein Zusammenhang gesehen werden, wonach die Einführung der Aufsatzprüfung die Emanzipation des Schulfaches begünstigte (vgl. Reh u.a. 2017, 282-284). Die Schulkonferenz von 1890 hatte dem Deutschunterricht und insbesondere dem Aufsatz ein gehöriges Gewicht verschafft, was sich in der Reifeprüfungsverordnung von 1892 niederschlug. Der deutsche Aufsatz wurde zum „Wertmesser der ganzen geistigen Entwicklung“ (Apelt 1907, 32) und „bei nicht genügenden Gesamtleistungen im Deutschen durfte das Reifezeugnis nicht mehr erteilt werden“ (Matthias 1907, 235). Diese zentrale Bedeutung wurde mit der neuen Prüfungsordnung von 1901 wieder relativiert. Man wollte nicht zu viele Schüler durchfallen lassen, die sonst, also in den anderen Prüfungsfächern, „reif“ waren (Matthias 1907, 236). Aber dass ein deutscher Aufsatz zu schreiben war, blieb verbindlich.

Eine Idee vom Impetus, mit dem für den Aufsatz argumentiert wurde, gibt ein Zeitschriftenbeitrag von 1895: „Der Aufsatz ist eine zusammenhängende schriftliche Darstellung, die vom Schüler angefertigt wird. Diese hat ein gewisses Mass von Kenntnissen und einen bestimmten Grad von Denkfähigkeit zur Voraussetzung“ (Andresen 1895, 525):

„Durch den Aufsatzunterricht soll nicht Unterrichtsstoff übermittelt werden, sondern er ist vielmehr ein Mittel, durch welches Sprachverständnis und Sprachgewandtheit erzielt werden soll, und er soll dem Zweck dienen, dem Schüler Gelegenheit zu geben, seine geistige Kraft und seine Fähigkeit zu äußern und zu stärken. Der Aufsatz ist gleichsam eine geistige Kraftprobe des Schülers, – eine Probe für den Grad seiner Denkfähigkeit, seines Sprachverständnisses, seiner Sprachgewandtheit und seiner allgemeinen Kenntnisse. Darum sagt auch Eisenlohr: ‚Die schriftlichen Aufsätze sind das Gesicht der

Schule.⁴ Hieraus ist zu folgern, daß das Thema für den deutschen Aufsatz so gewählt werden muß, daß der Schüler einerseits den Stoff beherrscht, daß er aber andererseits auch Gelegenheit findet, seine Kraft und seine Fähigkeit zu bestätigen, d.h. es darf weder zu leicht noch zu schwer sein, – es muß innerhalb des Kreises liegen, in dem der Schüler lebt“ (ebd., 526).

Nachdem bereits in der Zeit der Weimarer Republik wissenschaftlich diskutiert wurde, wie aussagekräftig einzelne Prüfungsverfahren, ihre Bewertungspraktiken und die Zensurengebung waren (siehe den Beitrag von Joachim Scholz), setzte in den 1960/70er-Jahren erneut eine intensive Debatte ein (Ingenkamp 1975/95), die sich bis in die jüngste Gegenwart fortsetzt (vgl. Ricken & Reh 2017, Lindenhayn 2018). Eine wesentliche Rolle spielt dabei die Frage nach der Funktion der Prüfung. Insbesondere das Abitur steht seit seiner Einführung im Zeichen der Schülerauslese, wobei der Einfluss sozialer Faktoren kritisch diskutiert wird (vgl. Wolter 2018). Aufgrund empirischer Untersuchungen im Hochschulbereich betont Kvale, dass insbesondere die Essayprüfung (wie der deutsche Aufsatz) und die mündliche Prüfung an Sprachfähigkeit und die soziale Beziehung zwischen Prüfer und Prüfling gebunden seien, wodurch sozial benachteiligte Schüler*innen sprachlich direkt und über Erwartungen der Prüfenden indirekt benachteiligt würden (59). Dies werde durch die Offenheit der Prüfungsform begünstigt:

„Lehrinhalte und Themenkataloge der Prüfungsfragen sind in den zuletzt genannten Fächern [Geistes- und Sozialwissenschaften] oft mehrdeutig, kontrovers und von subjektiven Wertungen besetzt, persönlichen Deutungen und Auffassungen kommt eine weit größere Bedeutung zu“ (1972, 44).

Das bedeutet, dass den Prüfenden durch die Offenheit des Prüfungsverfahrens größere Spielräume gelassen sind und sich ihre individuellen Präferenzen und Sympathien in der Art der Fragestellung und in der Bewertung einzelner Prüfungsleistungen stärker auswirken können. Es ist anzunehmen, dass diese hermeneutischen Momente auch bei der Bewertung der Abituraufsätze zum Tragen kommen, denn die Fachlehrer*innen beurteilen den einzelnen Aufsatz im Vergleich zu den anderen Aufsätzen des Jahrgangs und diskutierten diese Bewertung in der Konferenz der Prüfungskommission, wobei auf einer übergeordneten Ebene sicher auch generelle bzw. traditionale Ansprüche an den gelungenen Aufsatz einerseits und den reifen Prüfling andererseits eine Rolle spielen (siehe dazu Zach & Reh 2018, 57/58).

Der vorliegende Beitrag untersucht in historischer Perspektive, inwiefern diese Offenheit der Aufsatzprüfung in den Abiturprüfungsverfahren in der Zeit um 1900 zum Tragen kam. Der erste Teil setzt sich mit der Anordnungsebene auseinander, also mit dem durch den Gesetzgeber vorgegebenen Rahmen, um zu bestimmen, inwiefern Spielräume für die Beurteilung der Reife formuliert waren.

Im zweiten Teil wird die Umsetzungsebene anhand von Fällen mit nicht genügenden Leistungen im deutschen Abituraufsatz aus dem Bestand an historischen Prüfungsakten einer Oberschule in Berlin betrachtet, um in den Blick zu nehmen, inwiefern Lehrer in der Zeit um 1900 Spielräume in der Beurteilung von Prüfungsarbeiten in Anspruch nehmen konnten. Der dritte Teil geht auf Bewertungspraktiken ein und resümiert die untersuchten Fälle hinsichtlich der Beurteilungsfreiräume.

1 Die Anordnungsebene: Reifeprüfungsordnungen für Preußen

In der Zeit zwischen 1880 und 1910 gab es drei größere Regelungen: 1) „Circularerlaß, betreffend Ordnung der Entlassungsprüfung an den höheren Schulen. Berlin den 27. Mai 1882“ (im Folgenden abgekürzt mit: Circularerlaß 1882), 2) „Ordnung der Reife- und Abschlußprüfungen“ (1892) (im Folgenden ORA 1892), 3) „Ordnung der Reifeprüfung an den neunstufigen höheren Schulen (Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen). Vom 27. Oktober 1901“ (im Folgenden OR 1901). Außerdem wurde für die Auswertung die nächstfolgende Verordnung aus der Zeit der Weimarer Republik hinzugezogen, um Veränderungen in den Blick nehmen zu können: 4) „Ordnung der Reifeprüfung an den höheren Schulen Preußens“ (1926), die 1927 in Kraft trat (im Folgenden RPO 1926). Die Texte der Verordnungen von 1882, 1892 und 1901 können jeweils als Modifikationen betrachtet werden, wobei die Regelungsdichte durch Ausdifferenzierungen erhöht und der Textumfang erweitert wurde. In den Verordnungen war sowohl von „Schülern“ als auch 1882 von „Examinanden“ und ab 1882 von „Prüflingen“ und nicht von „Abiturienten“ die Rede. Neue Begrifflichkeiten wurden für die einzelnen Funktionsträger in der Verordnung der Weimarer Republik verwendet, allerdings finden sich nach wie vor ganze Passagen aus den Verordnungen des 19. Jahrhunderts.

Der Zweck der Reifeprüfung wurde in den drei Verordnungen um 1900 sehr ähnlich formuliert: Es solle ermittelt werden, ob der Schüler das „Ziel des Gymnasiums“ (Circularerlaß 1882, § 1) bzw. die „Lehraufgabe der Prima“ (ORA 1892, § 1) oder die „in den Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen gestellten Zielforderungen“ (OR 1901, § 1) erreicht habe. Die ab 1927 geltende Verordnung formulierte einen umfassenderen Anspruch: „Die Prüfung soll als organischer Abschluß der Schule den Nachweis erbringen, daß der Schüler die in den ‚Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens‘ geforderte Reife erworben hat“ (RPO 1926, § 1). Auf dem Zeugnis sollten nun auch die individuellen Vorzüge der Abiturient*innen vermerkt werden:

„Außerdem empfiehlt es sich, im Zeugnis besondere Fähigkeiten und Leistungen zu vermerken, die der Schüler im gesamten Unterricht oder in der Prüfung aufzuweisen hatte. Im einzelnen steht es frei, seine allgemeine geistige Reife anzuerkennen oder wertvolle Veranlagungen, wie logisches Urteil, künstlerische Begabung und künstlerisches Urteil, Beobachtungsgabe, Ausdrucksfähigkeit, Umfang und Stärke des Gedächtnisses, oder auch Beteiligung am Unterricht, Arbeitsweise, körperliche Leistungsfähigkeit, Handgeschick und dergl. zu nennen. Führeigenschaften verdienen stets hervorgehoben zu werden. Auch die Neigung für einzelne Gebiete und hervorragende Erfolge in einem einzelnen Fach oder einer ganzen Fächergruppe sollten besonders festgehalten werden“ (RPO 1926, § 24).

Die Reifeprüfung sollte nun die „ganze“ Persönlichkeit des einzelnen Prüflings berücksichtigen (vgl. Becker & Kluchert 1993, 309, 387).

Zur Beurteilung der schriftlichen Prüfungen wurde jeweils festgelegt, dass nach Durchsicht der Fachlehrer die Prüfungsarbeit in der Prüfungskommission in Umlauf gesetzt werde. Der Kennzeichnung der Fehler wurde explizit Aufmerksamkeit zuteil, in den Verordnungen von 1882 und 1892 war es freigestellt die Fehler zu berichtigen, aber sie sollten bestimmt und gewichtet werden (vgl. Circularerlaß 1882, § 9; ORA 1892, § 9). 1901 stand noch in Klammern, dass die Fehler am Rande und nicht im Schülertext zu berichtigen seien (OR 1901, § 8), ab 1927 war es ausdrücklich gefordert. Hier ist eine leicht zunehmende Aufmerksamkeit dem Schülertext gegenüber zu beobachten. Erweitert wurde auch die Beurteilung 1926 um ein Gutachten zur „Arbeit als Ganzes [...], das die Vorzüge und Schwächen der Leistung wertet“ (RPO 1926, § 16). Nach allen vier Verordnungen sollten die Klassenleistungen vermerkt, aber in der Beurteilung der Prüfungsleistung nicht berücksichtigt werden. In allen vier Verordnungen hatte der durch das Provinzialschulkollegium bestellte Prüfungskommissar (bzw. der Prüfungsleiter) das Recht, die Urteile abzuändern. Ab 1927 konnten auch einzelne Lehrer schriftlich gegen ein Urteil Einspruch erheben (RPO 1926, § 16).

Hinsichtlich der Bewertung der mündlichen Prüfung wurde in der Regel nur vorgegeben, dass die Prüfungskommission nach Vorschlag durch die Fachlehrer über die Vergabe der Prädikate entscheiden sollte. Aufschlussreicher sind möglicherweise die Bestimmungen zu Befreiung und Ausschluss davon. 1882 wurde festgelegt, dass der Ausschluss von der mündlichen Prüfung erfolge, wenn alle oder die Mehrzahl der schriftlichen Arbeiten mit „nicht genügend“ bewertet wurden und bereits in der Meldung die Reife des Schülers oder der Schülerin als „nicht zweifelsfrei“ beurteilt worden war. Bestünden Zweifel an der Reife, könne die Kommission entscheiden, ob der Rat zum Rücktritt von der gesamten Prüfung erteilt werde. Dann traten die Schüler nicht zu den Prüfungen an und zogen ihre Anmeldung zurück. Eine Befreiung von der mündlichen Prüfung könne einstimmig von Prüfungskommission erteilt werden, wenn die Reife zweifelsfrei erwiesen sei. Diese Ausführungen wurden 1892 weiter detailliert und 1901 um den

Zusatz erweitert, dass bei der Befreiung besonderer Wert auf „das Deutsche“ (OR 1901, § 10.2) zu legen sei. Letzteres ist deshalb bemerkenswert, weil die starke Gewichtung des Deutschsaufsatzes für das Bestehen des Abiturs, die 1892 eingeführt wurde, zugleich zurückgenommen worden war.

Die abschließende Beurteilung der Prüfung – wobei Klassenleistungen und Prüfungsergebnisse zusammengekommen wurden (in den Verordnungen wurde über die Gewichtung nichts ausgesagt) – erfolgte durch die Prüfungskommission bzw. ab 1927 durch den Prüfungsausschuss. Dabei galt das Mehrheitsprinzip, wobei die Stimme des Prüfungskommissars bei Stimmgleichheit den Ausschlag gab. Sollte der Prüfungskommissar von seinem Recht des Einspruchs Gebrauch machen, lag die Entscheidung über die Abänderung von Prädikaten (Notenwerte) beim Provinzialschulkollegium. Änderungen in den Verordnungen betrafen in erster Linie die Möglichkeiten des Ausgleichs ungenügender Leistungen. 1882 wurde die Möglichkeit des Ausgleichs mit einem anderen prüfungsrelevanten Fach eingeräumt. 1892 wurde dies eingeschränkt; es gab bei ungenügenden Leistungen in Deutsch keine Ausgleichsmöglichkeiten, wenn die Leistungen in Latein und Griechisch ebenfalls nicht reichten. 1901 wurde dies insofern relativiert, als der Ausgleich nun für jeweils ein Prüfungsfach möglich war. Diese Prüfungsfächer variierten je nach Schulform (Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule), wenngleich Deutsch und Mathematik immer geprüft wurden. Grundsätzlich mussten die ungenügenden Leistungen für einen Ausgleich aber den Mindestanforderungen für die Prima entsprechen. Hervorgehoben wurde jeweils, dass der angestrebte Beruf nicht beachtet werden sollte. 1926 erweiterte der Gesetzgeber die für das abschließende Urteil zu beachtenden prüfungsrelevanten Aspekte um Arbeitsgemeinschaften und Übungen, an denen der Prüfling teilgenommen habe, sowie um die Jahresarbeit, die ggf. ebenfalls als Prüfungsleistung anerkannt werden konnte. Außerdem konnten besondere Leistungen ausdrücklich auf dem Zeugnis gewürdigt werden. Neu war auch die Anweisung: „Das Gesamturteil darf aber nicht errechnet, sondern muß in freier Würdigung der verschiedenen Gesichtspunkte, je nach der besonderen Lage des Falles, gefunden werden“ (RPO 1926, § 22). Ähnlich war ab 1927 auch die Entscheidung über den Ausgleich ungenügender Leistungen angelegt: „Dagegen steht es dem Prüfungsausschuss zu, nach pflichtmäßigem Ermessen darüber zu entscheiden, ob und inwieweit im Hinblick auf die Gesamtreife und die Persönlichkeit des Prüflings über unzureichende Leistungen hinweggesehen werden kann.“ (ebd.) Sollte dies für Deutsch oder ein für die Schulform zentrales Fach der Fall sein, sei hierfür eine Dreiviertelmehrheit notwendig. Für alle anderen Entscheidungen blieb das Mehrheitsprinzip bestehen. Der Prüfungsleiter – der „Vertreter des Staates“ (RPO 1926, § 3.1) – verfügte weiterhin über ein Vetorecht, machte er von diesem Recht Gebrauch, ging die Entscheidungsgewalt an das Provinzialschulkollegium über. Nach allen hier untersuchten Verordnungen wurde das Ergebnis der Prüfung jeweils durch

den Prüfungskommissar bzw. -leiter verkündet. Generell wurde einerseits die Stimme des Direktors nicht höher bewertet als die der einzelnen Fachlehrer und andererseits wurde dem Vertreter des Provinzialschulkollegiums höhere Entscheidungsgewalt und mit der Urteilsverkündung auch eine starke symbolische Rolle zugeschieden, denn der Prüfungskommissar teilte den Examinanden die Prüfungsergebnisse mit. Dieser Anspruch wurde bereits im ersten Abiturreglement von 1788 explizit formuliert, wonach der Direktor keinesfalls mehr allein über die Reife urteilen dürfe. Dass nun der Prüfungskommissar/-leiter die Entscheidungen der/-s Prüfungskommission/-ausschusses nach außen gegenüber den Schülern vertrat, symbolisierte die Geltung des staatlichen und damit schulübergreifenden Berechtigungswesens.

Für den vorliegenden Beitrag sind auch die Notenskalen relevant, die in allen vier Verordnungen von 1882, 1892, 1901 und 1926 unverändert blieben. Den Prüfenden standen jeweils die Prädikate „sehr gut“, „gut“, „genügend“ und „nicht genügend“ für die Bewertung der Prüfungsleistungen zur Auswahl, die in die Notenlisten der Prüfungsakte als Ziffern entsprechend von 1 bis 4 eingetragen wurden – unter den Prüfungsarbeiten finden sich hingegen oft die genannten Wortprädikate. In den Regelungen zum Ausgleich von ungenügenden Prüfungsleistungen fanden gewisse Pendelbewegungen statt. Wie oben ausgeführt, wurde die Gewichtung des Deutschen 1892 verstärkt – ungenügende Leistungen im Prüfungsaufsatz (wie auch in Latein und Griechisch zugleich) konnten nicht ausgeglichen werden. Ab 1901 war der Ausgleich wieder möglich, denn Deutsch wurde den anderen Hauptprüfungsfächern gleichgestellt, aber bei der Befreiung von der mündlichen Prüfung sollte besonders auf die Leistungen in Deutsch geachtet werden. Die Verordnung von 1926 legte großen Wert auf die Beachtung des Einzelfalls sowie auf Mehrheitsverhältnisse in der Beschlussfindung. „Ein Ausfall im Deutschen“ (RPO 1926, § 22) konnte nur ausgeglichen werden, wenn eine Dreiviertelmehrheit des Prüfungsausschusses dafür stimmte (dies galt aber zugleich auch für die anderen Hauptfächer der jeweiligen Schulform). Deutlich wird die Sonderstellung der Deutschprüfung im Vergleich zu Mathematik, die im Zeitraum ebenfalls an allen in Preußen zum Abitur führenden Schulformen geprüft wurde, für die aber in keiner der Verordnungen in vergleichbarer Weise Sonderregelungen getroffen wurden. Die Verordnungen machten keine Angaben dazu, wie die einzelnen Prüfungsteile bei der Bildung des Gesamturteils zu gewichten waren. Dass die Vornoten Beachtung fanden, die Fachlehrer die schriftlichen Arbeiten korrigierten und einen Bewertungsvorschlag machten und auf die mündlichen Prüfungen Einfluss nehmen konnten, lässt gewisse Spielräume errahnen, ohne dass diese explizit bezeichnet wurden. Erst in der ab 1927 geltenden Verordnung wurden Ermessensspielräume benannt und deren Nutzung erwünscht. Festzuhalten bleibt also, die Prüfungsordnungen ließen Bewertungsspielräume im Rahmen kollektiver Urteilsbildung und kommissarischer Aufsicht.

Mit der ab 1927 geltenden Verordnung konnte sich der Prüfling sein mündliches Prüfungsfach selbst wählen. Allerdings konnte der Prüfungsleiter weitere Prüfungen anordnen. Außerdem waren weder Zurückweisung noch Befreiung zugelassen. Die mündliche Prüfung war damit im Kaiserreich so etwas wie eine „Stellschraube“. Denn war in der Zulassung zum Abitur die Reife noch nicht zweifelsfrei bestätigt, so musste sich der Abiturient in der mündlichen Prüfung bewähren. Gleiches galt, wenn die Leistungen in den schriftlichen Prüfungen ungenügend waren. Hatte sich der Schüler aber bereits zuvor als reif erwiesen, konnte er von einer weiteren mündlichen Prüfung befreit werden.

2 Die Umsetzungsebene: Berliner Abiturakten

Die Auswertung der Verordnungen lässt Spielräume insbesondere dort vermuten, wo es um den Ausgleich ungenügender Leistungen ging. Hier konnten die Prüfer mehrheitlich entscheiden, ob der Ausgleich mit anderen Noten möglich war, oder der Prüfling von der weiteren Prüfung ausgeschlossen wurde und damit durchgefallen war. Anhaltspunkt für diese Entscheidung sollten die Klassenleistungen sein, d.h. die Urteile über die Leistungen der letzten Schulzeit, die zu Beginn des Prüfungsvorgangs durch die Lehrer kollektiv festgelegt worden waren. Im Aktenbestand der Berliner Oberschule³ finden sich für den Zeitraum 1890 bis 1930 sieben Fälle, die ungenügende Leistungen im deutschen Aufsatz aufwiesen: Ostern 1903 Walter Kahnemann und Martin Sternberg; Ostern 1921 Leopold Kupferberg; Michaelis 1925 Heinz-Kurt Fabian, Rudolf Goehr, Erich Kreisel und Alfred Wachsmann. In allen Fällen galt die gleiche Prüfungsordnung, aber allein Wachsmann sollte die Reifeprüfung letztlich nicht bestehen. Für diese Fälle werden im Folgenden jeweils das Vorzeugnis (Klassenleistungen), die Beurteilung des Prüfungsaufsatzes und das abschließende Urteil des Reifezeugnisses sowie ggf. weitere Aktenvermerke und das Protokoll der mündlichen Deutschprüfung untersucht.

2.1 Der Abiturjahrgang 1903

Ostern 1903 wurde in Deutsch für Kahnemann die Vorzensur 3 und auch für Sternberg eine 3 festgelegt (vgl. GHO 042, 28v). Für Kahnemann weist die Tabelle in der Abiturakte folgende Teilnoten in Deutsch aus: für das erste Semester eine 3/4, für das zweite Semester eine 4 und für das dritte Semester eine 3. Außerdem wurde formuliert: „Sein Betragen war gut. Dem Unterricht folgte er mit Teilnahme. Auf seine häuslichen Arbeiten verwandte er meistens im letzten Jahr regelmäßigen Fleiß.“ (ebd.) In dieselbe Tabelle wurden für Sternberg die Teil-

3 Dieser Aktenbestand kann unter der Signatur GHO im Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung eingesehen werden.

noten 4, 3 und 4 eingetragen sowie die folgende Beurteilung: „Sein Betragen war gut. Dem Unterricht folgte er stets mit Teilnahme. Auf seine häuslichen Arbeiten verwandte er regelmäßigen Fleiß.“ (ebd.) Welche Entscheidungsprozesse diesen Notenfestsetzungen zu Grunde lagen, ist in den Akten nicht dokumentiert – hier zeigen sich Grenzen der Akte. Offensichtlich aber wurden die Noten nicht wie Durchschnittsnoten berechnet, da Sternberg bei den Teilnoten 4, 3, 4 eine 3 als Vorzensur erhielt. Neben den Vorzensuren wurde auch das Gutachten zur Reife kollektiv verabschiedet, in dem die Reife „zweifellos“ oder „nicht zweifellos“ festgestellt wurde. Schülern, die sich zwar zur Reifeprüfung angemeldet hatten, die aber noch als zu unreif galten, wurde nahegelegt, ihre Anmeldung zurückzuziehen. Die Vermutung liegt daher nahe, dass die Prüfenden in der Regel davon ausgehen konnten, dass die Zugelassenen die Prüfung bestehen konnten (vgl. GHÖ 042, 24-25).

Kahnemann wollte Jura studieren und sein Vater war Rentier in Berlin. Er wurde zugelassen, obwohl er erst ein halbes Jahr in Oberprima gewesen war, da seine Leistungen genügend oder gut seien (vgl. GHÖ 042, 1v). Für ihn wurde in die Tabelle zum Verzeichnis der Ober-Primaner unter „Charakteristik, Gutachten über die Reife, Urteil über Betragen und Fleiß“ eingetragen:

„Er hat sich sehr gut betragen. Während er früher seine geistigen Kräfte, die völlig ausreichen, nicht immer genügend anspannte, hat er sich im letzten Jahr redlich bemüht, alle noch vorhandenen Lücken aus zu füllen. Das ist ihm auch gelungen, und seine Reife erscheint nunmehr als zweifellos. Sein Betragen war gut. Dem Unterricht folgte er mit Teilnahme. Auf seine häuslichen Arbeiten verwandte er wenigstens im letzten Jahr regelmäßigen Fleiß“ (GHÖ 042, 24v/25r).

Sternberg wollte den Kaufmannsberuf ergreifen und sein verstorbener Vater war Bankier. Für Sternberg wurde verzeichnet:

„Sein sittliches Verhalten war gut. An Begabung und Interesse für den Unterricht fehlte es ihm nicht, und da er auch den nötigen Fleiß zeigte, hat er in allen Fächern – im Deutschen freilich erst zuletzt – Genügendes geleistet. Seine Reife erscheint als zweifellos“ (GHÖ 042, 25v/26r).

Bei Sternberg waren die Schwierigkeiten im Deutschen also im Vorfeld der Prüfung schon bekannt.

Die Fragestellung für den deutschen Prüfungsaufsatz lautete für den gesamten Abiturientenjahrgang: „In welchem inneren Zusammenhange stehn die Heldenthaten eines Volkes und die Blüte seiner Litteratur?“ (GHÖ 043, 1) Kahnemanns Arbeit erhielt das Schlussgutachten:

„Die Arbeit bringt mehr Beispiele für die im Thema erwähnte Erscheinung, als daß sie ihre Gründe aufzählte. – Die Sprache ist höchst ungeschickt und flüchtig, wie auch

schon das Äußere der Arbeit. Nicht genügend. Die häuslichen Aufsätze waren genügend, zuletzt zum teil gut.“ (GHO 043, 27)

Unter Sternbergs Aufsatz vermerkte der Lehrer: „Die Arbeit ist inhaltlich schwach, in ihrem Ausdruck aber völlig unreif. Sie weist eine Menge grober Fehler auf. Nicht genügend. Die häuslichen Aufsätze waren zum Teil genügend zum Teil nicht genügend“ (GHO 043, 45). Diese Urteile stammen von derselben Hand, wurden aber nicht mit Namen unterzeichnet. Für die beiden nicht genügenden Aufsätze werden Schwächen in Inhalt und Ausdruck vermerkt. Hinzukommen Form- und andere Fehler. Bemerkenswert ist die Wahl des Adjektivs „unreif“, das sich stärker auf die Persönlichkeit des Prüflings zu beziehen scheint.

Im Protokoll zum Ablauf der schriftlichen Prüfung wurde zu den einzelnen Fächern (Mathematik, Deutsch, Griechisch und Latein) vermerkt, welcher Lehrer die Prüfungsaufgabe diktierte, welche Lehrer Aufsicht führten und der genaue Zeitpunkt, an dem die Abiturienten ihre Arbeiten abgaben. Daraus ist ersichtlich, dass Kahnemann und Sternberg ihre Aufsätze weder als Erste noch als Letzte und gemeinsam mit anderen abgaben (vgl. GHO 042, 15v). Nachdem sämtliche schriftlichen Prüfungsaufgaben bei allen Lehrern zirkuliert waren, traf sich die Prüfungskommission am 18. Februar 1903 zur Konferenz. Kein Schüler wurde von den mündlichen Prüfungen ausgeschlossen, d.h. niemand galt zu diesem Zeitpunkt als durchgefallen. Zwei Schüler wurden aufgrund der bereits zweifelsfrei feststehenden Reife und explizit aufgrund ihrer Leistungen im Deutschen gewürdigt und von der mündlichen Prüfung befreit. Das Protokoll ging jedoch nicht auf die ungenügenden Leistungen von Kahnemann und Sternberg ein. Im Protokoll zur Festsetzung der mündlichen Prüfungen wurden auch zwei Notenänderungen zu den schriftlichen Arbeiten vermerkt, von „genügend“ zu „nicht genügend“ und umgekehrt. Gründe dafür wurden nicht verzeichnet. Außerdem sah man bei einzelnen Schülern von bestimmten mündlichen Prüfungen ab. Es wurde allerdings nachträglich eingefügt: „Dagegen wird im Deutschen geprüft Sternberg“ (GHO 042, 18v). Dieser Akteneintrag korrespondiert mit den bereits im Zulassungsgutachten festgestellten Zweifeln an seinen Leistungen im Deutschen. Das Protokoll zur Deutschprüfung von Sternberg vermerkte:

„Sternberg über Lessings Laokoon, Titel und Aufgabe der Schrift. Winkelmanns Ansichten etwas unsicher u. unbestimmt dargelegt. Lessings Urteile über die beschreibende Dichtkunst, sowie über die poetische Darstellung des Schönen stellt er angemessen dar. Über Hallers Leben weiß er wenig zu berichten, noch weniger über Hagedorn. Luther in seiner Bedeutung für [unleserlich]“ (GHO 042, 20r).

Gegen Ende ist die Schrift des Protokollanten flüchtig und kaum zu entziffern; Sternberg erhielt die Note 3. Kahnemann wurde in Deutsch nicht mündlich geprüft (vgl. GHO 042, 20-21).

Nach Abschluss der Prüfung wurden die Gesamtprädikate festgesetzt. Für Kahnemann ist für Deutsch notiert: Klassenleistung 3 und schriftliche Arbeit 4 – die Gesamtnote wurde auf 3 festgesetzt. In der Spalte zum „Beschluss“ wurde festgehalten: „bestanden mit Ausgleich von Gesch. gegen Physik“ (GHO 042). Die Prüfungskommission setze also eine 3 fest, trotz der ungenügenden Prüfungsleistungen. Auf diese Weise konnte Kahnemann seine andere ungenügende Leistung ausgleichen. Bei Sternbergs Deutschleistungen sind folgende Zensuren niedergeschrieben: Klassenleistung 3, schriftliche Arbeit 4, mündliche Prüfung 3 – die Gesamtnote wurde gleichfalls auf 3 festgesetzt. Außerdem ist unter „Beschluss“ „bestanden“ notiert (GHO 042, 28). Auf dem Zeugnis wurde zu Kahnemanns Deutschleistungen eingetragen:

„Er besitzt befriedigende Kenntnisse in der deutschen Literatur und ausreichende Fertigkeit im mündlichen Ausdruck. Die Prüfungsarbeit entsprach zwar nicht den Anforderungen, doch waren seine schriftlichen Klassenleistungen genügend und zum teil [sic] besser. Genügend“ (GHO 042, 38r).

Der Beurteilung wurde noch hinzugefügt: „Seine Schrift war nachlässig und ~~schlecht~~ [Streichung im Original] wenig befriedigend“ (GHO 042, 38r). Auf dem Zeugnis wurden Sternbergs Leistungen in Deutsch wie folgt beurteilt:

„Er hat sich einige Kenntnis der Deutschen Literatur angeeignet und besitzt im mündlichen Ausdruck eine im allgemeinen noch ausreichende Festigkeit. Seine schriftlichen Arbeiten genügten etwa den Ansprüchen[,] seine Prüfungsarbeit war nicht genügend. In der mündlichen Prüfung zeigte er genügende Kenntnisse. Genügend“ (GHO 042, 44r).

Auch bei ihm findet sich eine Ergänzung zur Beurteilung: „Seine Schrift war etwas flüchtig“ (GHO 042, 44r).“

2.2 Der Abiturjahrgang 1921

Ostern 1921 waren an der Berliner Oberschule insgesamt sieben Oberprimaner zur Reifeprüfung gemeldet. In diesem Jahrgang erreichte Leopold Kupferberg ungenügende Leistungen im deutschen Prüfungsaufsatz. Kupferberg war Kaufmannssohn und wollte Chemie studieren. Im Verzeichnis der Oberprimaner wurde für ihn unter „Charakteristik, Gutachten über die Reife, Urteil über Betragen und Fleiss“ Folgendes eingetragen:

„Er hat sich zwar bemüht, seine grammatische Unsicherheit in den alten Sprachen zu überwinden, aber in den schriftlichen Clausurarbeiten ist er schwerfällig und einer Verwirrung der Gedanken ausgesetzt geblieben. Die wissenschaftliche Reife ist nicht zweifellos. Betragen gut, Fleiss genügend“ (GHO 066, 4r).

In der Akte zur Prüfung haben sich auch die Lebensläufe erhalten, die die Schüler ihren Anmeldungsschreiben beizugeben hatten. Kupferberg schrieb darin unter anderem zu seiner Schulzeit am Gymnasium:

„Was mir in den ersten Schuljahren nur als eine Gehorsampflicht meinen Eltern und Lehrern gegenüber erschien, wurde mir nach und nach zur Herzenssache. Ich kann heute sagen, daß ich dem Unterrichte in so manchen Fächern sehr viel für die Entwicklung meiner eigenen Persönlichkeit verdanke.“ (GHO 66, 45v)

Neben dieser Schmeichelei sprach er außerdem seine schlechte körperliche Konstitution und die Folgen des Krieges für den Schulbetrieb an: „Ein Lehrer nach dem anderen zog hinaus, immer schwieriger gestaltete sich der Unterricht, monatelange Unterrichtspausen setzten in manchen Fächern ein, so daß es harte Arbeit kostete, um die dadurch entstandenen Lücken in der Ausbildung mit emsigem Fleiße wieder einzuholen. Auf der anderen Seite jedoch hat mich der Krieg reifer und ernster gemacht“ Abschließend schrieb er, dass er beabsichtigte Chemie zu studieren, um seinen Vater im Geschäft zu unterstützen (ebd.). Unter seinen Prüfungsaufsatz zum Thema „König Philipp II. Eine Charakteristik nach Schillers ‚Don Carlos‘“ (GHO 067, 15-16) notierte der Fachlehrer folgendes Schlussgutachten:

„Dass die Ausdrucksweise mehrfach unbeholfen und schwerfällig ist, dass die Satzkonstruktionen an einigen Stellen das Gefühl für einfache logische Verhältnisse vermissen lassen, mag schlicht noch hingehen. Aber die Arbeit befriedigt inhaltlich durchaus nicht. Ohne eigentliches verständnisvolles Nachdenken und rein gedächtnismässig zum Vorschein gebracht, sind grundlegende Charakterzüge wahl- und zusammenhangslos über die Arbeit verstreut und urteilslos unter allerlei Angaben von Tatsachen und Einzelheiten gemengt. Ein Charakterbild erhält man auf diese Weise nicht, selbst nicht ein mal [sic] im Ansatz. Das Fehlen eines jeden leitenden Gedanken hat einen planvollen Aufbau des Aufsatzes unmöglich gemacht. Darüber kann die Einhaltung eines äußerlichen Dispositionsschemas, bestehend aus einer widerspruchsvollen und willkürlichen Einleitung, aus den üblichen drei Hauptteilen, die weder in sich noch unter sich zusammenhängen, und aus einem völlig verfehlten Schluss, nicht hinwegtäuschen. Nichtgenügend. Die Klassenleistungen waren noch als genügend zu bezeichnen“ (GHO 067, 16r).

Die Unsicherheit im Ausdruck wurde angemerkt, aber als gravierender galten dem prüfenden Fachlehrer die Mängel in Argumentation und in Gliederung des Aufsatzes. Kupferberg wurde in Deutsch mündlich geprüft (GHO 066, 15r). Das Protokoll hält zur mündlichen Prüfung fest:

„Kupferberg: hält einen Vortrag über Göthes Leben bis zur italienischen Reise. Aufenthalt in Leipzig u. Straßburg wird eingehender behandelt; Sturm u. Dranges [sic] wurde gestreift. Herders Einfluß auf Göthe nicht genügend hervorgehoben, auch Wesen des Sturm und Dranges nicht erkannt. Über Göthes Tätigkeit in Weimar weist [sic] der

Prüfling fast nichts zu sagen. In wiefern ist Göthe Tasso u. Antonio? Nur oberflächlich beantwortet“ (GHO 066, 16r).

Die mündliche Prüfung konzentrierte sich auf literaturbezogenes Sachwissen. In der Ergebnistabelle (GHO 066, 18r) wurden für Kupferberg folgende Noten in Deutsch notiert: Klassenleistung 3, schriftliche Arbeit 4, mündliche Prüfung 3, Gesamt-Prädikat 3. Damit hatte er trotz einer 4 in Griechisch bestanden. Auf dem Zeugnis findet sich zu Deutsch der Eintrag: „Die Klassenleistungen konnten noch als genügend bezeichnet werden. Die schriftliche Prüfungsarbeit war nicht genügend. Die mündlichen Prüfungsleistungen genügten eben noch den Anforderungen. Genügend“ (GHO 066, 27r). Mit diesem Zeugnisvermerk kennzeichnen die Prüfenden ihre Zugeständnisse und damit die Entscheidung auch als Gunsterweis.

2.3 Der Abiturjahrgang 1925

In der Reifeprüfung Michaelis 1925 wurden zwölf Abiturienten zugelassen. Drei Abiturienten galten bei der Prüfungszulassung als zweifellos reif, acht als nicht zweifellos reif und ein Schüler wurde von der Reifeprüfung zurückgestellt (vgl. GHO 73, 7r). Insgesamt erhielten vier Abiturienten für ihren Deutschaufsatz ein „nicht genügend“. Heinz-Kurt Fabians verstorbener Vater war Dampfschneidmühlenbesitzer und er wollte Jura studieren (vgl. GHO 73, 2v-3r). Sein Gutachten lautete:

„Infolge ungünstiger wirtschaftlicher Verhältnisse und des frühen Todes seines Vaters, vielleicht auch infolge eines gewissen Mangels an Energie hat er seine vorhandene Schaffheit nicht völlig ablegen können. Im Unterricht zeigte er ein gleichmäßiges, aber nicht all zu tief eindringendes Interesse. Immerhin hat er es, abgesehen vom Turnen, zu genügenden Leistungen gebracht. Seine Reife ist nicht zweifellos. Betragen: sehr gut. Fleiß: gut.“ (GHO 73, 2v-3r)

Unter seinen Aufsatz zum Thema: „Götz‘, ‚Werther‘, ‚Egmont‘ als Hauptstücke einer großen Konfession“ schrieb der Lehrer: „Der Inhalt der Arbeit ist recht dürftig, die Auffassung flach, die Darstellung ungeschickt und langweilig. Nicht genügend. Die Klassenarbeiten waren zuletzt genügend“ (GHO 74, 9v). Der prüfende Fachlehrer begründete sein Urteil mit inhaltlichen Mängeln und einer „ungeschickten“ Darstellung. Auf dem Zeugnis wurde zu Deutsch bei Fabian vermerkt: „Die schriftliche Prüfungsarbeit fiel nicht genügend aus, die Klassenleistungen waren genügend. Genügend“ (GHO 73, 28r).

Rudolf Goehr war Kaufmannssohn und wollte Musik studieren. Notiert ist für ihn das folgende Urteil:

„Er ist ein musikalisch sehr begabter und für seine Kunst begeisterter Mensch. Obwohl seine Veranlagung für die Schullaufbahn wenig günstig gewesen ist, hat er doch dem Unterricht leidliches Interesse entgegengebracht und sich in der letzten Zeit unverkennbar bemüht, den Anforderungen gerecht zu werden. Seine Reife ist nicht zweifellos. Betragen: gut. Fleiß: genügend“ (GHO 73, 2v-3r).

Der Aufsatz erhielt das Schlussgutachten:

„Der Verfasser hat das Thema gröblich nicht verstanden. Die Behandlung der von ihm aufgeworfenen Frage hat er sich sehr bequem gemacht. Die Arbeit ist von Anfang bis zu Ende eine Faselei. Die Ausführungen sind oberflächlich und verworren und lassen jede strenge Zucht der Gedanken vermissen; die Ausdrucksweise ist nachlässig. Nicht genügend. Die Klassenleistungen waren genügend, zum Teil mangelhaft“ (GHO 74, 21r).

Bemängelt werden inhaltliche Defizite und eine „oberflächliche“ Ausdrucksweise. Bei Goehr wurde auf dem Zeugnis zu Deutsch notiert: „Die schriftliche Prüfungsarbeit fiel nicht genügend aus, die Klassenleistungen waren im ganzen genügend. Genügend“ (GHO 73, 32r).

Erich Kreisel war Kaufmannssohn und wollte Kaufmann werden. Im Gutachten über ihn wurde festgehalten:

„Er ist von recht schwacher Gesundheit und verzärtelt. Trotzdem hat er Dank seiner guten Begabung überall genügend und bessere Leistungen aufzuweisen. Im Deutschen und in der Geschichte hat er infolge seiner einseitigen Beschäftigung mit modernen Problemen nicht gleichmäßiges Interesse gezeigt. Seine Reife ist zweifellos. Betragen: gut. Fleiß: genügend“ (GHO 73, 3v-4r).

In der Akte wurde auch aufgezeichnet, wann die einzelnen Schüler ihren Prüfungsaufsatz abgaben – Kreisel hatte früh und die anderen mit „nicht genügend“ beurteilten Prüflinge hatten spät abgegeben (GHO 73, 12r). Für Kreisels deutschen Aufsatz fand der Fachlehrer folgende Worte:

„Der Verfasser hat das Thema nicht scharf genug ins Auge gefaßt. Seine mangelhafte Bekanntschaft mit den Werken nötigt ihn, seine eigene schwache Psychologie spielen zu lassen, nichtssagende Redensarten zu machen und Entlegenes herbeizuzerren. Sein Urteil über Goethe ist ebenso unreif wie überheblich. Nicht genügend. Die Klassenleistungen waren im ganzen genügend“ (GHO 74, 37v).

Erneut sind inhaltliche Mängel aber auch ein unreifes Urteilsvermögen zur Begründung der Bewertung angeführt. Auf dem Zeugnis wurde bei Kreisel zu Deutsch eingetragen: „Die schriftliche Prüfungsarbeit fiel nicht genügend aus, die Klassenleistungen waren genügend. Genügend“ (GHO 73, 38r).

Alfred Wachsmann war Lehrersohn und wollte Philologie studieren. Zu seinem Gutachten wurde eingetragen:

„Er ist ein Schwarmgeist, der sich übermäßig mit politischen und sozialen Problemen beschäftigt hat, durch seine sich zu weit ausgebreitete Lektüre mit Ideen angefüllt ist, die er nicht alle verdaut hat, und noch dazu von einem großen Ehrgeiz angespornt ist, etwas Besonderes zu leisten. Den soliden Anforderungen der Schule hat er trotz unverkennbarer Bemühung nur im ganzen zu genügen vermocht. Seine Reife ist nicht zweifellos. Betragen: sehr gut. Fleiß: gut“ (GHO 73, 4v-5r).

Für seine deutsche Prüfungsarbeit wurde folgende Beurteilung gegeben:

„Die Arbeit mangelt der Übersichtlichkeit, einer folgerichtigen Gedankenentwicklung und einer klaren, bestimmten Ausdrucksweise. Fast überall nur ein Hinhuschen über den Gegenstand, tolle Gedankensprünge und ein Schwelgen in verschwommenen Ideen und wagen Redensarten. Nicht genügend. Die Klassenleistungen waren mangelhaft, zum teil[sic] besser“ (GHO 74, 49r).

Der prüfende Fachlehrer ging hier nicht auf inhaltliche Belange ein, sondern konzentrierte seine Begründung auf Probleme in der Struktur und im Ausdruck, wobei er ein „Hinhuschen“ konstatierte. Auffallend ist, dass bei den drei Schülern, die bestanden, inhaltliche Probleme angeführt wurden und ihre Ausdrucksfähigkeit als „ungeschickt“, „oberflächlich“ oder „unreif“ eingeschätzt wurde, wohingegen für den Durchgefallenen vor allem Probleme in der Gedankenführung, das heißt in der Argumentation, angeführt wurden.

Zur mündlichen Prüfung im Deutschen musste keiner der in der schriftlichen Prüfung mit „nicht genügend“ Bewerteten antreten (vgl. GHO 73, 18r). Ein Schüler wurde von allen mündlichen Prüfungen befreit. Kreisel bestand nach Beschluss der Prüfungskommission und bei Ausgleich von Französisch und Physik. Wachsmann galt als „nicht bestanden“, er erhielt kein Reifezeugnis. Die anderen Namen wurden im Protokoll der abschließenden Konferenz nicht extra erwähnt (vgl. GHO 73, 18v). Allerdings hat sich in den Akten ein Brief erhalten, mit dem sich der Vater von Wachsmann an den Prüfungsleiter wandte. Er meinte, noch an Ermessensspielräume appellieren zu können und schrieb:

„Verzeihen Sie mir bitte gütigst, wenn ich Sie noch einmal belästige. Ich weiß, daß Sie es als großer Psychologe verstehen können, wie bitter mir zu Mute ist und ich Sie daher bitte, für meinen Sohn noch einmal ein gutes Wort einzulegen, wenn er im Mündlichen einigermaßen standhält. Wenn es möglich ist, ihm die Reife zu geben mit der Klausel, daß er nur die kaufmännische Laufbahn ergreifen darf, so flehe ich herzlich darum. Wenn aber das Wunder geschehen würde, daß er im Mündlichen mit ‚Gut‘ abscheidet, so würde ich natürlich der glücklichste Vater sein. Er glaubt, niemals einen befriedigenden Schulaufsatz liefern zu können, da es ihm innerhalb zweier Jahre trotz größter Mühe nicht gelungen ist, seinen Lehrer zu befriedigen“ (GHO 73, 53-54).

3 Beurteilungsfreiräume

In den untersuchten Fällen galt 1903 die Reife der beiden Prüflinge als „zweifellos“, 1921 wurde die Reife als „nicht zweifellos“ bescheinigt und 1925 wurde in drei der vier Fälle im Zulassungsgutachten die Reife ebenfalls als „nicht zweifellos“ festgestellt. Somit ist festzustellen, dass einerseits ungenügende Leistungen im Deutschen auch bei Prüflingen auftraten, deren Reife zuvor als „zweifellos“ konstatiert worden war, und andererseits konnten Prüflinge mit zweifelhafter Reife auch trotz ungenügender Leistungen im Deutschen bestehen – nur in einem Fall kam es zu einem Durchfallen. Dem Gescheiterten wurde mit dem Gutachten zu seinem Deutschaufsatz mangelndes logisches Darstellungs- bzw. letztlich mangelndes Denkvermögen bescheinigt. Generell weisen die Urteile zu den Deutschaufsätzen eine Nähe zu den Urteilen der Zulassungsgutachten auf und münden schließlich gemeinsam in die Urteile, die zur Vorbereitung der Zeugnisse festgehalten wurden. Die kollektiv in den Treffen der Prüfungskommission verabschiedeten und schriftlich dokumentierten Urteile bilden somit den Argumentationszusammenhang der Prüfungsakte. Aufgrund der im GHÖ-Bestand ermittelten sieben Fälle ist es schwierig, eine allgemeine Aussage dazu zutreffen, wann Prüflinge bei „mangelhaft“ im deutschen Prüfungsaufsatz die Abiturprüfung auch im Ganzen nicht bestanden. Doch es ist anzunehmen, da die Abiturprüfung auf das Aufzeigen der geistigen Reife zielte, dass das Prüferkollektiv einen Prüfling dann durchfallen ließ, wenn übereinstimmend festgestellt wurde, dass es dem Prüfling grundlegend an Denkvermögen mangelte und nicht nur Oberflächlichkeit, Ungeschicklichkeiten oder fehlende Einzelkenntnisse zur ungenügenden Leistung geführt hatten. In der Reifeprüfungsordnung hieß es dazu grundlegend: „Die als ‚Nicht genügend‘ bezeichneten Leistungen, deren Ausgleichung in Frage kommt, dürfen nicht unter das Maß hinabgehen, welches für den Eintritt in die Prima zu fordern ist“ (OR 1901, § 11.3a) Allerdings stellt sich dann auch die Frage, ob ein so grundsätzliches Defizit erst mit der Prüfung festgestellt wurde? Mit der Zulassung war den Prüflingen doch bereits eine gewisse Reife zugewiesen worden – wenngleich in einzelnen Fällen „nicht zweifellos“. Man könnte daher fragen, ob absichtlich Durchfallkandidat*innen zugelassen wurden, um zu demonstrierem, dass die Prüfung nicht ein bloß symbolischer Akt sei, sondern man daran tatsächlich scheitern könne? Dies legen die Fälle anderer Durchgefallener durchaus nahe (vgl. Klinger 2019) – hier wirkt das Nichtbestehenlassen im Einzelnen wie eine Erziehungsmaßnahme, die mehr Ernsthaftigkeit von den Abiturient*innen einforderte, und im Allgemeinen bürgte es für die Gewissenhaftigkeit der Prüfenden – und legitimierte das Prüfungsritual grundsätzlich.

Die Prüfungsakten geben ein Objektivitäts- bzw. Transparenzversprechen für die Bewertung der einzelnen Prüfungsleistungen. In diesem Zusammenhang ist auf die Analyse von Lindenhayn zu verweisen, der Strategien des 18. Jahrhunderts

auswertet, das Lehrerurteil zu objektivieren (2018, 19). Wobei er diagnostiziert, dass mit der „Überführung ins Numerische“ Lehrerurteile nicht nur quantifizierbar und damit handhabbarer, sondern auch die Beurteilungsprozesse selbst verschleiert werden und damit letztlich die „Gemachtheit des Urteils“ verdeckt werde (ebd., 165). Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang eine Notiz am oberen Seitenrand der Übersicht zu den Vorzensuren vom 31. Januar 1902 (GHO 042, 28r): Es sollen keine „gebrochenen Zensuren“ mehr gegeben werden. Die Schulaufsicht forderte also Eindeutigkeit, die Lehrer*innen sollten sich für die Akte auf die vier Prädikate bzw. die Noten 1, 2, 3 oder 4 festlegen. Gleichwohl findet sich in der Tabelle nach wie vor eine andere Schreibweise. Erklärung dafür bietet ein Schreiben der Schule vom 31. Januar 1903, nach der Zulassung der Abiturienten, aber noch vor Beginn der schriftlichen Prüfungen:

„Die Mitglieder der Oster-Reifeprüfungskommission erklären auf Befragen, daß sie die von ihnen im Dezember erteilten und protokollierten Vorzensuren der Abiturienten nicht abändern wollen und daß diese Zensuren als endgültige Prädikate für die Klassenleistungen zu betrachten seien“ (GHO 042, 13).

Unterzeichnende waren der Direktor, vier Professoren und ein Oberlehrer. Damit beharrten die Lehrer nicht nur auf den einmal festgelegten Zensuren, sondern auch auf ihrer Praxis, zumindest für die einzelnen Semester eine Art Tendenznoten zu vergeben. Beispielsweise wurden sowohl $3/4$ als auch $4/3$ in die Tabelle eingetragen, wobei zu vermuten ist, dass die erste Ziffer die Note bezeichnet und die zweite Ziffer nach dem Strich die Tendenz anzeigt, mit der die Note bzw. das Prädikat gegeben wurden. Damit wurde nicht nur der Anordnung der Schulaufsichtsbehörde nach einer Festlegung auf ganze Noten widersprochen, sondern auch explizit gemacht, wie die Ermessensspielräume ausgerichtet waren. In diesem Fall wollten die Pädagogen die Entscheidungsfindung und somit die „Gemachtheit des Urteils“ in der Akte verzeichnen und so transparenter machen. Insgesamt bestätigt sich Kvaals (1972) Einschätzung, wonach die Essayprüfung als offene Prüfungsform – im Gegensatz zu standardisierteren Verfahren – größere Spielräume für die Prüfenden lasse und hinsichtlich der Bewertung tendenziell intransparenter sei (vgl. 44-49), denn insbesondere die Festlegung der Gesamtnoten für das Zeugnis – wie auch die Anordnung einer mündlichen Prüfung – wurde im Einzelfall entschieden und die Gründe dafür erschließen sich kaum aus den Akten. Warum der Deutschaufsatz quasi eine Bastion der gymnasialen Autonomie gegenüber staatlicher Kontrolle war und nicht zuletzt von Vertretern des Faches hochgeschätzt wurde, begründet sich möglicherweise in seiner relativen Bewertungsoffenheit. Man könnte damit einerseits einen Mangel an Objektivität beklagen, wenn Transparenz ein Kriterium für objektives Urteilen ist, andererseits könnte dies aber darauf hinweisen, dass ein solches Urteil gar nicht auf einzelnen eindeutigen Kriterien beruhte, sondern vielmehr auf einem Gesamteindruck von

der Persönlichkeit des einzelnen Prüflings, der mit pädagogischer Erfahrungheit während der Schul- und Prüfungszeit gewonnen wurde.

Der deutsche Abituraufsatz entsprach als offene Prüfungsform dem Prinzip „Gesamteindruck“ – das durch die Prüfungsordnung der Weimarer Republik gestärkt worden war – im Vergleich zu den anderen Teilprüfungen am besten, da auch fachlich eher unspezifische Eigenschaften wie zum Beispiel Oberflächlichkeit oder Flüchtigkeit – im Sinne einer Einschätzungen zur Persönlichkeitsentwicklung – in der Begründung zur Bewertung angesprochen werden konnten. Die argumentative Nähe in den Texten des Zulassungsgutachtes und der Beurteilung des Abituraufsatzes würde diese Überlegung ebenfalls stützen. Das hermeneutische Prinzip in der Bewertung bezieht hier also ein Verstehen der Persönlichkeit mit ein. Die Reifeprüfungsordnung unterstützt diesen Aspekt auch mit der bereits eingangs zitierten Aufforderung: „Das Gesamturteil darf aber nicht errechnet werden, sondern muß in freier Würdigung der verschiedenen Gesichtspunkte, je nach Lage des Falles gefunden werden“ (RPO 1926, § 22).

Wie die Auswertung der Prüfungsunterlagen der sieben Einzelfälle zeigt, bleiben die Bewertungskriterien intransparent. In den Akten wurden zwar Begründungen für einzelne Urteile festgehalten, aber es wurde kein Bewertungsschlüssel beigegeben, so dass sich im Nachhinein Bewertungskriterien nicht einfach zuordnen lassen.⁴ Die von Lindenhayn angesprochene „Fiktion der Rechenschaft“ (2018, 230) wurde auf diese Weise nicht zuletzt auf der Ebene der Verschriftlichungspraktiken konstituiert, denn die Benotung wurde zwar schriftlich begründet, aber dies erfolgte nicht auf Basis eines explizit gemachten, allgemeinen Maßstabes – wie etwa einem Punktesystem für einzelne Teilleistungen. Die Abiturprüfung in Preußen unterlag zwar normierenden Prozessen, die insbesondere durch bürokratische Praktiken konstituiert wurden – das heißt, die Prüfungen folgten einem einheitlichen Ablauf und Prozedere, die Aufgabenstellungen waren überschulisch abgestimmt –, aber für die Bewertung der Abiturient*innen war das Urteil des einzelnen Fachlehrers und des Lehrerkollegiums grundlegend. Dabei wurde den Erfahrungen, die die Prüfenden im Vorfeld mit den Schüler*innen gesammelt hatten, durch das Prüfungsprozedere eine wichtige Rolle zugewiesen. Fragt man also nach Möglichkeiten, das meritokratische Prinzip zu unterlaufen, dann bot der Abituraufsatz die größten Spielräume im Prüfungsgefüge (vgl. Reh u.a., 2017, 292-293). Inwiefern dabei das Herkunftsprinzip zum Tragen kam, lässt sich nicht einfach beantworten, da einerseits die Aktenlage persönliche Präferenzen der Lehrenden nicht transparent werden lässt und andererseits die Klassen in ihrer sozialen Struktur in der Regel ohnehin recht homogen waren.

4 Bis in die 1950er-Jahre wurden keine verbindlichen Bewertungskriterien festgelegt (vgl. Reh u.a. 2017, 293).

Quellen- und Literaturverzeichnis

Quellen

- GHO Bestand im Archiv der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPE.
- Circularerlaß, betreffend Ordnung der Entlassungsprüfungen an den höheren Schulen – 27. Mai 1882. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 24 (5/6/7), 365-414.
- Ordnung der Reife- und Abschlußprüfungen – 6. Januar 1892. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 34 (3), 278-351.
- Ordnung der Reifeprüfung an den neunstufigen höheren Schulen (Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen). Vom 27. Oktober 1901. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 43 (12), 933-950.
- Ordnung der Reifeprüfung an den höheren Schulen Preußens – 22. Juli 1926. In: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 68 (15), 283-294.

Literatur

- Albisetti, J. C. (2007): Mädchen- und Frauenbildung im 19. Jahrhundert. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Andresen, P. (1905): Die Vorbereitung des deutschen Aufsatzes. In: Pädagogische Monatshefte 11 (10), 523-531.
- Anthes, O. (1905): Der papierne Drache. Vom deutschen Aufsatz. Leipzig: Voigtländer.
- Apelt, O. (1907): Der deutsche Aufsatz in der Prima des Gymnasiums. 2. verb. Aufl. Leipzig und Berlin: B. G. Teubner.
- Becker, H. & Kluchert, G. (1993): Die Bildung der Nation: Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bölling, R. (2010): Kleine Geschichte des Abiturs. Paderborn: Schöningh.
- Ingenkamp, K. (Hrsg.) (1975/95): Die Fragwürdigkeit der Zensurengebung. Texte und Untersuchungsberichte, 9. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Erlinger, H. D. & Knobloch, C. (1991): Einleitung. In: H. D. Erlinger (Hrsg.): Muttersprachlicher Unterricht im 19. Jahrhundert. Untersuchungen zu seiner Genese und Institutionalisierung. Tübingen: Niemeyer, 1-7.
- Klinger, K. (2019): „Das Leben hat mich mit seinen Härten nicht verschont, und das ist gut so.“ Der Lebenslauf als Teil der Abiturprüfung im Preußen der Weimarer Republik. In: H. Zaunstöck & C. Weiß (Hrsg.): Moderne Jugend? Jungsein in den Franckeschen Stiftungen 1890-1933. Halle (Saale): Verlag der Franckeschen Stiftungen, 221-231.
- Kvale, S. (1972): Prüfung und Herrschaft. Hochschulprüfungen zwischen Ritual und Rationalisierung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Lindenhayn, N. (2018): Die Prüfung. Zur Geschichte einer pädagogischen Technologie. Köln: Böhlau.
- Ludwig, O. (1988): Der Schulaufsatz. Seine Geschichte in Deutschland. Berlin [u.a.]: de Gruyter.
- Matthias, A. (1907): Geschichte des deutschen Unterrichts. München: Beck.
- Reh, S., Kämper-van den Boogaart, M. & Scholz, J. (2017): Eine lange Geschichte. Der deutsche Abituraufsatz als „Gesamtbildung der Examinanden“. Prüfungspraxis und Lehrercommentare von Abituraufsätzen in den 1950er Jahren. In: Zeitschrift für Pädagogik 63 (3), 280-298.
- Ricken, N. & Reh, S. (2017): Prüfungen – Systematische Perspektiven der Geschichte einer pädagogischen Praxis. Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik 63 (3), 247-258.
- Schmitz, W. F. W. (1999): Deutschunterricht zwischen Beharrung und Veränderung. Aufsatzthemen Berliner Höherer Schulen in der Weimarer Republik. Berlin: Weißensee Verlag.
- Wolter, A. (1987): Das Abitur. Eine bildungssoziologische Untersuchung zur Entstehung und Funktion der Reifeprüfung. Oldenburg. In: Zeitschrift für Pädagogik 63 (3), 279-297.

- Wolter, A. (2018): Soziale Disparitäten bei den Bildungschancen im Spiegel der Nationalen Bildungsberichterstattung. In: Denk-doch-Mal.de. Das online-Magazin, 4. Ausgabe. Online unter: <http://denk-doch-mal.de/wp/andrea-wolter-soziale-disparitaeten-bei-den-bildungschancen-im-spiegel-der-nationalen-bildungsberichterstattung/> (Abrufdatum: 30.01.2019).
- Zach, B. & Reh, S. (2018): Abituraufgaben in der späten Weimarer Republik zwischen Normierung der Aufgabenbearbeitung und dem Anspruch nach ‚Selbständigkeit‘. In: Didaktik Deutsch, 44. Jg., 44-60.